

التذوق الفنى

مدخل لتعليم التفكير المنتج وتنمية الذكاء

د. صفاء الأعسر*

تناقش هذه المقالة قضية تلتقى عندها رواهد متعددة للمعرفة العلمية وهى :
كيف يكون التذوق الفنى مدخلا لتعليم التفكير وتنمية الذكاء ؟

منذ خمسينات هذا القرن اتخذت فلسفة إصلاح التعليم مسارها نحو تأكيد تنمية التفكير وتنمية الذكاء كهدف نهائى للتعليم - وتحول الاهتمام من التأكيد على التربية من أجل المحافظة إلى التربية من أجل التجديد - لا نقصد الإطلاقيه لا فى المحافظة ولا فى التجديد - وحين نتكلم عن التفكير والذكاء فإننا نتجاوز المعنى الضيق الذى تحدده متطلبات النجاح المدرسى التقليدى إلى المعنى الرحب الذى يشمل الجوانب المتكاملة للشخصية - المعرفية ، الوجدانية . الاجتماعية - وعليه أصبح الحكم على كفاءة التعليم بمدى تحقيقه أو اقترابه من تحقيق هذا الهدف : وهو القدرة على التفكير المنتج المتجدد أو القدرة على السلوك الذكى .

* أستاذ بقسم علم النفس ، كلية البنات - جامعة عين شمس

فكر وإبداع

وبالتالى المسئولة الأولى عن تنشيط طاقات المخ الكامنة .

وظهرت مداخل متعددة ومتنوعة لتحقيق هذا الهدف، بعض هذه المداخل ينطلق من مواد بعينها فيقدم استراتيجيات ومهارات التفكير من خلال مقررات دراسية معينة كالرياضيات أو التاريخ أو الأدب ... الخ وبعضها الآخر، يتجاوز المواد المحددة ويقدم مهارات التفكير واستراتيجياته كمقرر مستقل.

ونؤكد هنا أن تنمية التفكير من خلال جميع المقررات وفى جميع مراحل التعليم مطلب لا نقول تربويا أو حضاريا، وإنما هو مطلب إنسانى لأنه أساس الحقوق الإنسانية وأولها بالأداء .

وبرغم أن العلوم جميعا تنتج فرصا لتنمية التفكير إلا أن لكل فرع من فروع المعرفة خصوصية - وبالتالي تنتوع فروع المعرفة وتتفاوت من درجة توافرها مع استراتيجيات التفكير ومهاراته التى تنتوع وتتعدد فى ذاتها. ومن هذا التنوع يتحقق التكامل بين فروع المعرفة وأبعاد التفكير ومهاراته واستراتيجياته.

من هذا المنطلق يقدم «بيركنز»^(١) الفن والتنوع الفنى كمدخل لتنمية التفكير والذكاء، ويؤسس هذا المدخل على بعدين :

وقد استمدت هذه الفلسفة جذورها من تطور المعرفة العلمية وبخاصة علم النفس العصبى ودراسة المخ البشرى، والمعارف النفسية فى بناء العقل ونظريات المعرفة. هذا من جانب. ومن جانب آخر فقد دعم هذه الفلسفة الإيقاع المتنامى السرعة فى تطور المعارف العلمية بشكل عام .

وتلتقى هذه المعارف عند حقيقة أساسية هى : أن المخ البشرى نظام مفتوح قابل للنمو والتعديل والتشكيل والتنظيم الذاتى، وأن البيئة بما تقدمه من استنارة تهيئ له فرصا للنمو تتفاوت فى ثرائها وجديدها ، ويستجيب لها المخ تبعا لبنائه وما لديه من إمكانيات. وفى ضوء هذه الحقيقة تقدمت النظريات التى تؤكد على الجانب البيئى باعتباره قادرا على تعديل بناء المخ، وتنمية التفكير، وذلك بإتاحة الفرص للمخ لأفضل توظيف لامكانياته. ولا يعنى هذا أن يصبح البشر جميعا متساوين فى الذكاء، فالفرق بين الأفراد حقيقة يؤكداه البناء الأساسى للمخ .

من هذا المنطلق تغيرت مكونات المنظومة التعليمية حيث تدفقت النظريات والبحوث لتعيد النظر فى أهدافها وبنائها واستراتيجياتها .. الخ ، وكان أحد انعكاسات هذا التغير ظهور برامج لاهصر لها لتنمية التفكير من خلال إعادة بناء المدرسة باعتبارها المنظومة الحاضنة للتفكير،

(1) David N. Perkins , The Intelligent eye learning to think by Loo Kng of The getty ceinter for educat in the Arts 1994

خبرات المشاهد الشخصية.

والفن قيل هذا وبعده لا يتقيد بحقائق ثابتة أو شبه ثابتة بجمع الرأى العلمى على قبولها أو رفضها، فالقاعدة المقبولة فى الفن والتنوع الفنى هى الإثراء والتفرد والتنوع مما يتيح للمشاهد انطلاقة قد لا تتوافر فى مجالات المعرفة الأخرى.

وأما البعد الثانى وهو «اعتبار الفن تليخيصا غير تقليدى لرؤية الفنان التى استمدتها من تراكيب انتقاها من الحياة، وبالتالى فهو يستثير فى العقل ما تستثيره مواقف الحياة غير التقليدية». فإنه أى هذا البعد - يرتبط بما يتطلبه التنوع الفنى من تفكير غير تقليدى حتى تتحقق القيمة الفعلية للعمل الفنى. ومن هذا المنطلق فإن الفن يعتبر مدخلا لتنمية الذكاء .

وكما يذكر بيركنز عن « فيليب يناوين Philip yenawin » « الفن ليس فقط ما هو جميل ، إن اكثير وظائف الفن إشباعا وإرضاء للمشاهد أن يدعونا لاستخدام عقولنا .

إن العمل الفنى يقدم حواجز (تحديات) للمشاهد سواء فى الموضوع الذى يقدمه، الأسلوب الذى يتبعه الفنان، الأدوات التى يخرج بها العمل، أو التكنيك الذى يصوغ كل هذا من خلاله . ولذا فهو يدعونا أن نلاحظه ونحلّله ونتمعق فى أسرارهِ فى متعة حتى إذا ما انكشف لنا ما خفى أو غمض فإننا ننطلق

أولهما ، خصوصية الفن كمجال يشجع على تنمية التفكير .

وثانيهما : اعتبار الفن تليخيصا غير تقليدى لرؤية الفنان التى استمدتها من تراكيب انتقاها من الحياة، وبالتالى فهى تستثير فى العقل ما تستثيره مواقف الحياة غير التقليدية. وفيما يلى نتناول البعدين بشئ من التفصيل.

أما البعد الأول وهو « خصوصية الفن » : فنقصد به البناء العام الذى يميزه عن مجالات المعرفة الأخرى وإن اشترك جزئيا مع بعضها .

* الوجود الحسى للعمل الفنى : أراه - ألسه - هذا الوجود الحسى يتبع للمشاهد الاتصال المباشر بالعمل الفنى .

* العمل الفنى فى متناول اليد . أستطيع أن أعود إليه مرة ومرة ، وأراه فى كل مرة رؤية جديدة إن أردت وإن استطعت.

* الالتحام بالعمل الفنى : العمل الفنى يملك انتباه المشاهد . فيتيح له فرصة التأمل.

* العمل الفنى يستثير جوانب متعددة من تفكير المشاهد ووجدانه: معالجة بصرية - تفكير تحليلى - طرح تساؤلات الخ

* العمل الفنى متعدد ومتنوع الروابط: فهو يدعو لخلق علاقات جديدة وثرية بين مضمونه وتكنيكه ومجالات أخرى متعددة، فهو يرتبط بالتاريخ والفلسفة والقيم وبكل

فكر وإبداع

تعريف الذكاء - وهذا لا يتناسب ولا يستقيم مع طبيعة الذكاء ، فالذكاء بناء مركب يستوعب المسارات الثلاثة ولا يقتصر على أى منها .

ففى مواقف الحياة اليومية يتصرف الإنسان بذكاء حدسى يستحق الإعجاب، ويرجع ذلك لألفته بهذه المواقف، وبأسلوب الاستجابة لها أو التصرف فيها . وهذا هو الجانب الخاص بذكاء الخبرة كما سبق أن أشرنا، وهو يتميز بأربعة خصائص : السرعة - المحدودية - الكتلية - العفوية . ونقصد بالسرعة الوصول إلى النتائج دون تحليل ودون إتاحة الفرص لإعمال العقل بكفاءة، ونقصد بالمحدودية الاقتصار على بدائل محدودة ومسارات مسبقة، ونقصد بالكتلية الاكتفاء بالكليات دون الانشغال بالدقائق، ونقصد بالعفوية عدم الالتزام بخطة محكمة.

هذا الذكاء الخبرى مسنول عن ٩٠٪ من مواقف الحياة اليومية، ولأنه يختص بكفاءة الاستجابة وسرعتها فهو يعتمد على سرعة التعرف والتصنيف لأنه حدسى وفورى. وهذه أولى خصائص السرعة والفورية. ولأنه يتعامل مع المواقف المألوفة فهو محدود فى تصنيفات معلومة مسبقا، وفى حالة مواجهة مواقف جديدة فإنه يلجأ للاستجابة لها من خلال النماذج المألوفة بصرف النظر عن مصداقية هذه النماذج. هذا لا يعنى عجز ذكاء الخبرة عن الإبداع ، ولكن يحتاج إلى توصية حيث أنه بطبيعته ينحاز إلى المألوف

لمزيد من التأمل والتأويل والاستمتاع .»

إن المشاهد للعمل الفنى يقبل عليه بكل رصيده المعرفى الوجدانى الاجتماعى- فالعين المبصرة ترى فى العمل الفنى لفزا نستمتع بكشف أسرارها، والمتنوق يعيد من خلال هذه الخبرة خلق العمل ، ويجدد من خلاله رؤيته لذاته ولبن حوله ولما حوله . هنا يكون اللقاء بين التنوق الفنى أو التفكير الفنى وفن التفكير إذا جاز هذا القول . وهنا نتساءل :

كيف يتطلب تحقيق التنوق التفكير أو الذكاء ؟

جدير بنا أن نتوقف هنا عند مفهوم الذكاء. والذي يمكن أن نقدمه من خلال ثلاثة مسارات كبرى دون التعرض للتفاصيل :

المسار الأول : يبدو فيه الذكاء بناء عصيبا ثابتا .

المسار الثانى : نجد فيه الذكاء ينمو بنمو خبرات الإنسان . وبالتالي فيقدر التعرض لخبرات محددة ينمو الذكاء - ولأن هذا المسار يؤكد على الخيرة فهو ذكاء الخبرة - ويتميز بالنمو النوعى .

المسار الثالث : نرى فيه الذكاء يتمو متجاوزا حدود الخبرة، وهذا هو الذكاء التأملى .

ويرجع المازق الحقيقى للتعامل مع مفهوم الذكاء إلى منطق الاختبار بين المسارات الثلاثة واعتبار أن واحدا منها كافيا فى

قبل أن نعرض الفن باعتباره موقفا غير مألوف يجدر بنا أن نذكر كلمة عن الذكاء التأملى :

الذكاء التأملى تنظيم أو بناء معرفى ذاتى يراقب ذكاء الخبرة ويتجاوزه ويبنى عليه، حيث لا يرتبط بخبرة معينة ولا مجال محدد وإنما هو استعداد للتفكير فى المواقف غير المألوفة بروية مقابل السرعة، وانطلاق مقابل المحدودية، وتعمق ووضع مقابل الكتلية، ونظام مقابل العفوية ، وهو بهذا يتجنب مزلق ذكاء الخبرة .

ونؤكد هنا أن الفصل بين الذكاء العصبى وذكاء الخبرة والذكاء التأملى ليس بهدف التصنيف لأنواع مختلفة أو مستويات مختلفة، بل هو تنسيق وهارمونى بين أوجه مختلفة لظاهرة مركبة. فالذكاء التأملى يستمد جنوره من ذكاء الخبرة من ناحية، ولا يمكن أن يتجاوز إمكانات البناء العصبى للمخ من ناحية أخرى

نعيد طرح التساؤل الأساسى : هل ينتمى الفن والتذوق الفنى إلى قطاع المواقف اليومية المألوفة أم إلى قطاع المواقف المتجددة غير المألوفة ؟

إننا لا نقصد القطبية ولا نقصد التصنيف الثنائى، بل نقصد الميل لاتجاه معين وبدرجات متفاوتة. إذا اتفقنا أن العمل الفنى يحمل رسالة تلخص رؤية الفنان وتحمل أسرارها ، فهو يتطلب من المشاهد أن يفك

مقابل غير المألوف. وذكاء الخبرة يتعامل مع الكليات دون الانشغال بالتفاصيل. ويترتب على ذلك ألا يعبأ كثيرا بالوضوح أو التأصيل أو التعمق . ولأنه ينشغل بالمعلومات أو المواقف كما تأتى متدفقة ، فهو يتعامل معها كما تأتى لحظة بلحظة دون خطة منظمة. ولأن ٩٠٪ من مواقف الحياة يعد مألوفاً بصورة ما فإن ذكاء الخبرة يحقق الكفاءة المطلوبة . وإذا وقع فى خطأ يستطيع تصحيحه قبل أن يتسبب فى نتائج فادحة. ولولا هذه الميكانيزمات فى إدراك المعطيات وتصنيفها والاستجابة لها ما استطاع الإنسان أن يحقق ما يحققه من كفاءة.

فالسرية والمحدودية والكتلية والعفوية خصائص لها وظائفها الإيجابية فى المواقف المألوفة. ولكن هل تقتصر مطالب الواقع على المواقف المألوفة ؟

إذا كنا نشير إلى أن ٩٠٪ من مواقف الحياة مألوفة فماذا بشأن ١٠٪ من المواقف وهى المواقف غير المألوفة التى لا يكفى فيها ذكاء الخبرة، بل ويتسبب فى خلق مشكلات تجعل مواجهة تلك المواقف أكثر صعوبة . من هذه المواقف اتخاذ القرارات الهامة، وحل المشكلات فى المجالات الشخصية والاجتماعية . وهى التى يتطلب مواجهتها ما سبق أن عرفناه بالذكاء التأملى . هل يقع الفن فى هذا الإطار - إطار المواقف غير المألوفة، أم أنه ينتمى إلى فئة المواقف اليومية المألوفة ؟

فكر وإبداع

ليس على المستوى المعرفى الوجدانى فقط بل على المستوى العصبى من حيث تأثيرها على البناء العصبى للمخ .

لنَعُدْ برواد المعرض إلى المفاهيم أو الأبعاد الأربعة أو كما يذكر بيركنز الاستعدادات الأربعة: فالأول تكفيه النظرة الخاطفة فلا يتأمل، وهو يقبل أول فكرة ترد على خاطره فلا ينطلق إلى أفكار جديدة وهو يكتفى بالظاهر فلا يتعمق، وهو يقنع بما يقع عليه نظره فلا ينظم رؤيته .

وتلخص هذا الاستعدادات الأربعة مفهوم بيركنز عن ذكاء الخبرة ، وفي نفس الوقت مفهوم فيموتسكى عن المفهوم التلقائى فى معالجة مواقف الحياة ، الذى يقدمه فيموتسكى ليقابل بينه وبين المفهوم العلمى والذى يلتقى مع مفهوم ذكاء التأمل عند بيركنز . ويتفق كلاهما فيموتسكى وبيركنز على عدم وجود حدود فاصلة بين المفهومين . فالبيئة الإيجابية النشطة يمكن أن تساعد على تحويل الخبرة التلقائية إلى خبرة علمية حين يتطلب الموقف ذلك . ويقدم فيموتسكى مفهومه الهام عن " حيز النمو الممكن " باعتباره الانتقال من الخبرة التلقائية إلى الخبرة العلمية التى يتحول من خلالها الموقف من جسم غريب خارج البناء المعرفى الوجدانى إلى خلية مندمجة فى البناء . ويقدر التحرك فى اتجاه المفاهيم العلمية يتحقق النمو حيث يتحقق " حيز النمو الممكن " ويقدر الاقتصار على المفاهيم التلقائية بقدر الهدر

رموزها ويخلق منها معنى خاصا به يستمدج فى بنائه المعرفى الوجدانى الاجتماعى، فينميه ويعمقه. ولولا هذه الخبرة ولولا هذا العمق والنمو ما كان الفن أو التذوق الفنى دالاً على تحضر الأفراد والمجتمعات بل والحقة الحضارية.

نتوقف مع بيركنز عند ملاحظة رواد معرض فنى ، نراهم يطوفون فى ردهاته ويحاولون عيونهم من عمل لآخر فى إعجاب أحياناً وفى غير إعجاب أحياناً أخرى. إنهم ينظرون، وأحياناً يحملقون ، ولكن هل يبصرون ؟ كيف تقارن بين اصحاب النظرة العابرة الضيقة وبين صاحب النظرة المتأملة ، نظر فأبصر فاستغرقته البصيرة إلى أعماق العمل وأعماق الذات - الأول تلقى العمل الفنى كما يتلقى مواقف الحياة اليومية المتزاحمة ، أما الثانى فقد احتفل به وأعطاه ما يستحق من فكره ووجدانه .

ما الذى يشغل الباحث فى علم النفس من أمر هذين النموذجين ؟ . إنها الخبرة الذاتية: ماذا يجرى فى عقل المشاهد (العقل لا يفصل بين المعرفة والوجدان) .

كيف فكر. كيف رأى نفسه فى العمل . ما الذى استدعاه العمل، كيف حله ، ما الذى استخلصه، ما الذى استدعاه ما الذى أدهشه؟ المشاهدة الفنية لحظة نمو ، لحظة بناء، نقرر انبثاها من نظرة عابرة أو احتضانها فى روية .. وشتان بين هذا وذاك،

فى تحقيق ذلك الحيز الممكن .

وثمة سؤال يطرح نفسه ونحن بصدد الحديث عن هذه الفكرة هو :

لماذا ينشغل الباحث فى مجال علم النفس بتحقيق المشاهد " لحيز النمو الممكن " والانتقال من النظرة التلقائية العابرة إلى النظرة " العلمية " كما يذكر فيموتسكى أو التأملية كما يذكر بيركنز ؟ .

إن تأمل العمل الفنى يدعو المشاهد لمحاورته فتفتتح أمامه بدائل متجددة ومتنوعة لكل منها موقعه من خبراته الشخصية ، أو من التاريخ أو الفلسفة أو العلم .

فى كل لحظة تأمل يخلق المشاهد علاقة جديدة تتوقف فيها الأفكار وتلتئم بالبناء المعرفى الوجدانى للمشاهد لتصبح جزءاً من زاده .

إن الذى يهم الباحث فى علم النفس هو فكرة متسائلة : هل يتحقق "حيز النمو الممكن" تلقائياً ، ويترتب على ذلك أن نصنف البشر إلى من يستطيع ومن لا يستطيع وبينهما درجات متفاوتة؟ . الإجابة على ذلك لدى فيموتسكى الذى يرى أن التفكير قابل للنمو وأن التعلم هو الضمان لهذا النمو، ويقدم نظريته فى التعلم الوسيط التى تفيد أن الإنسان يتعلم من البيئة عن طريق وسيط، والوسيط لدى فيموتسكى هو الإنسان الأعمق خبرة والأكثر قدرة كالآباء والمعلمين والمدرسين بشكل عام .

فبقدر ما يقدم الوسيط ويقدر ما تتاح

الفرصة لتحقيق النمو - أخذين فى الاعتبار الدور الحاسم للبناء الشخصى - نجد أن التعليم الوسيط ينطلق من مبدأ راسخ هو "أن الإنسان لا يستخدم إمكانياته إلى حدودها العليا، وأن التعليم إذا قدم بقصد وقصديه نحو استنفار الطاقات الخاملة لاستطاع الإنسان أن يحقق من الكفاءة ما يعجز عن طريق التعليم التقليدى " ولكى نربط أطراف الخيوط لابد من - العودة إلى السؤال الذى بدأنا به : كيف يمكن أن نجعل الفن مدخلاً لتعليم التفكير وتنمية الذكاء وتحقيق حيز النمو الممكن ؟ - فهذا السؤال يدعو إلى طرح العبارات التالية :

* الفن له خصوصية تجعله أكثر طواعية لتعليم التفكير وتنمية الذكاء وتحقيق حيز النمو الممكن .

* الاستعدادات الأربعة التى طرحت هى اجتهاد يناقش ويعدل، وهى تلخيص للعمليات المعرفية الوجدانية ليس فى مجال التذوق الفنى فقط وإنما فى مجالات المعرفة بشكل عام .

* الجوانب المركبة للذكاء التى تم طرحها تلخص مسارات عامة وهى بطبيعتها اجتهاد أيضاً وقابلة للنقاش والتعديل .

* نظرية فيموتسكى من حيز النمو الممكن مدخل ترسخ فى المجال لما يحقق من مصداقية على المستوى النظرى والتطبيقات .

واسنكمالاً لما سبق فإننا نضيف أن هناك برامج متعددة تم تصميمها وتجريبها

فكر وإبداع

الاختلافات العارضة تشابه لا ينكشف إلا للعين المبصرة ولا ينكشف إلا بالذكاء التأملى فمن خلال التدريب على الاستعدادات الأربعة وتمثلها فى البناء المعرفى تصبح زادا تلقائيا لدى المتدرب، ليس فى مواقف التدقيق الفنى فقط وإنما فى مواقف الحياة اليومية. لقد أصبحت استراتيجيات التعلم الانتقالى متاحة فى مجال التعليم والتدريب . وهى استراتيجيات كبرى أو استراتيجيات عامة يمكن الانتفاع بها فى شتى نواحي المعرفة .

وأخيرا .. إذا كان الفن والتدقيق الفنى له خصوصية تجعله أكثر طواعية لتعلم التفكير وتنمية الذكاء . وإذا كانت المعرفة العلمية تتيج لنا من النظريات والبرامج التطبيقية ما يتيح لنا تغيير رؤيتنا للفن والذكاء معا ، فكيف نجعل الخبرة الفنية خبرة للنمو المقصود للتدقيق الفنى والتفكير معا؟ قد يرى البعض أن القصصية تفسد مجال التفقائية . ومن المدخل الذى نقدمه فإن القصصية تثرى التفقائية ، وكما يرى فيموتسكى أن ما يبدأ قصصيا يصبح تلقائيا إذا ما استدمج فى زاد المتعلم.

ونقول أخيرا : كيف تتبلور الفكرة حتى تصبح حلما - ثم تهذب فتصبح رؤية، ومع تحولها وتعديلها ، وتعثرها وتقدمها . وفى ضوء قبول الآخرين أو رفضهم لها تنهذب الرؤية وتنضج لتصبح خطة ، وتبدأ الخطة بدعوة ..

إن ما أثرته فى هذه الدراسة ليس إلا دعوة لتعليم البشر « قيمة الفن وقيمة الذكاء».

وتقييمها وتعديلها فى المجال التطبيقى . هذه البرامج تتضمن استراتيجيات تتفاوت من عموميتها فى تنمية الاستعدادات الأربعة التى قد منها : التأمل مقابل التسرع - الانطلاق مقابل المحدودية - التعمق مقابل الكثرة - النظام مقابل العفوية .

وإذا سلمنا بإمكانية تنمية هذه الاستعدادات الأربعة فى مواقف التدقيق الفنى فكيف يستفيد المتدرب من مجال الفن فى مجالات الحياة اليومية ؟ أى هل يمكن أن يعمم التفكير من موقف الفن إلى مواقف الحياة اليومية ؟ - إن الإجابة تكون بنعم ، فالتفكير التأملى لا يرتبط بخبرة محددة وإنما يرتبط باستراتيجيات معرفية عامة وذلك من خلال التعلم الانتقالى وهو حجر الزاوية فى الخبرة الإنسانية، فهو إمكانية الانتفاع بما نتعلمه من موقف ما فى مواقف مشابهة. هذا هو التعريف التقليدى للتعلم الانتقالى ، فمن تعلم العزف على آلة وترية يجد من اليسير عليه تعلم آلة وترية أخرى ، وذلك لما بين الخبرتين من تشابه .

تطور هذا المفهوم التقليدى فى ضوء ثراء المعرفة العلمية عن وظائف المخ وإمكاناته من ناحية وثراء الخبرة النفسية والتربوية من ناحية أخرى، وأصبح التعلم الانتقالى من مفهومه الحديث يتناول انتقال الخبرة المعرفية والاستراتيجيات بين مواقف لا يوجد بينها تشابه ظاهرى ، إنما تشابه فيما تتطلبه من معالجة معرفية. ولكى ينكشف هذا التشابه لابد من الوصول لأعمق المواقف من خلال الرؤية فى الرؤية والانطلاق فى الفكر والعمق فى التحليل والنظام فى الإدراك. فإسواء